

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра педагогики и психологии детства

**Развитие познавательных процессов
у обучающихся начальной школы**

Выпускная квалификационная работа

Выпускная квалификационная работа
допущена к защите:
зав. кафедрой Коротаева Е.В.

дата

подпись

Руководитель ОПОП:
Бывшева М.В.

подпись

Исполнитель:
Карпенко Дарья Олеговна
студент БН-41 группы

подпись

Научный руководитель:
Коротаева Евгения
Владиславовна,
док. пед. наук, профессор

подпись

Екатеринбург 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	5
1.1 Теоретические аспекты развития познавательных процессов	5
1.2 Психологические особенности детей младшего школьного возраста ..	16
1.3 Особенности развития познавательных процессов в младшем школьном возрасте.....	21
Глава 2. ИЗУЧЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	33
2.1 Диагностика развития познавательных процессов у учащихся третьего класса.....	33
2.2 Комплекс упражнений для развития познавательных процессов учащихся	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	58
Приложение 1. Методика «Заучивание 10 слов» А.Р.Лурия.....	61
Приложение 2. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания (модификация метода Пьерона - Рузера)	63
Приложение 3. Методика «Исключение лишнего».....	64
Приложение 4. Методика «Дорисовывание фигур» О.М. Дьяченко	65

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы.

Одной из наиболее трудных в педагогике считается проблема изучения развития познавательных процессов, так как отражает очень сложные взаимодействия биологических, психофизических и социальных условий развития, а также является индивидуально психологической характеристикой человека.

Многочисленные исследования психологов и наблюдения педагогов (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.И. Зинченко, А.А. Смирнов, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) показали, что ребенок, который не научится учиться и не овладеет приемами мыслительной деятельности на начальных ступенях обучения, в средних классах, за частую, переходит в разряд неуспевающих.

Познавательные процессы и процесс обучения - это классическая проблема как современной, так и традиционной психологии и педагогики. Она была предметом пристального внимания многих школ и направлений научной психологии. Тот или иной вариант ее решения находил свое выражение в различных педагогических системах обучения, создатели которых опирались на результаты психологических исследований.

В начальной школе происходит развитие всех познавательных процессов. И чтобы этот процесс протекал более интенсивно и эффективно, необходимо сделать его более организованным. Для этого необходимо создать не только социальные условия, но и подобрать комплекс методик, наиболее эффективных, доступных и интересных детям.

На основе анализа научной литературы и изучения педагогического опыта была сформулирована проблема исследования, которая заключается в исследовании развития познавательных процессов учащихся начальной школы.

Объект исследования: развитие познавательных процессов младших школьников.

Предмет исследования: комплекс упражнений для развития познавательных процессов младших школьников.

Цель научного исследования - изучить развитие познавательных процессов у учащихся третьего класса.

Задачи:

- рассмотреть основные теоретические аспекты развития познавательных процессов;
- выявить особенности развития познавательных процессов в младшем школьном возрасте;
- провести диагностическую работу и разработать комплекс упражнений для развития познавательных процессов учащихся.

Методы исследования

Теоретические (обобщение и систематизация психолого-педагогической литературы, анализ) и эмпирические (наблюдение, обработка данных, анкетирование).

База исследования

Исследование проводилось на базе МАОУ СОШ № 146 г. Екатеринбург.

Данная работа состоит из введения, двух глав (теоретическая и практическая), заключения, списка литературы и приложения.

Во введении отражается, актуальность выбранной темы выпускной квалификационной работы, выделяются объект, предмет, цели и задачи работы, а также методы исследования.

В первой главе рассматриваются особенности познавательных процессов у младших школьников и значимость этих процессов.

Во второй главе проводится исследование, включающее в себя диагностику развития познавательных процессов, после чего разрабатывается и проводится комплекс упражнений, для развития познавательных процессов.

Глава 1. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Теоретические аспекты развития познавательных процессов

Познавательные процессы можно представить как отражение предметов и явлений объективного мира в сознании человека. В отечественной психологии существует три уровня познания окружающего мира: элементарный (восприятие и ощущение), промежуточный (представление и воображение) и высший (мышление). Процессы внимания и памяти формируются по средствам решения познавательных задач на элементарном уровне, а на высшем - речь.

Что же представляют из себя психические процессы?

Это функции регулятора или сигнала, которые приводят действие в соответствие с изменяющимися условиями.

Никакая деятельность не обойдется без познавательных процессов, так как они являются составной частью любой человеческой деятельности и обеспечивают ее эффективность. Еще одной не маловажной особенностью познавательных процессов является способность заранее намечать цели, планы и содержание предстоящей деятельности, свое поведения и действия, а также предвидеть результаты своих действия и управлять ими по мере необходимости.

Говоря об общих способностях человека, то имеют ввиду характерные особенности и уровень развития познавательных процессов, ведь чем лучше развиты эти процессы у индивида, тем более способным он является, тем большими возможностями он обладает [25, с. 115].

Зачастую человек рождается с достаточно развитыми и имеющими большой потенциал задатками к познавательной деятельности, но познавательные процессы новорожденных осуществляются сначала не осознанно, и инстинктивно. Перед ребенком, его родителями и педагогом

стоит задача развить эти познавательные процессы и помочь научить, ребенка ими управлять. Поэтому в основном уровень познавательных возможностей человека в большей мере зависит от характера воспитания ребенка в семье, в школе, от его собственной деятельности по саморазвитию своих способностей, а уже на втором плане от полученных задатков (хотя они тоже играют значительную роль в развитии познавательных процессов.)

Познавательные процессы состоят из отдельных познавательных функций, представляющих собой целостный психический акт, который состоит нераздельно из всех видов психических процессов. Но из всех этих процессов один, обычно является ведущим, который определяет характер данного познавательного действия. Такие психические процессы как восприятие, память, воображение, мышление только в этом смысле можно рассматривать отдельно. А вот процессы запоминания и заучивания не обойдутся без мышления с более менее сложном единстве с речью. Остановимся подробнее на каждом познавательном психическом процессе человека:

Ощущения: Источником наших знаний о внешнем мире и собственном теле являются ощущения. Они составляют основные каналы, по которым информация о явлениях внешнего мира и о состояниях организма доходит до мозга, давая человеку возможность ориентироваться в окружающей среде и в своем теле.

Ощущения определяют как процесс отражения отдельных свойств предметов и явлений объективного мира при их непосредственном воздействии на рецепторы. Физиологической основой ощущения является нервный процесс, возникающий при действии раздражителя на адекватный ему анализатор.

Философы - идеалисты считали, что ощущения отделяют человека от внешнего мира, являясь непреодолимой преградой между ним и внешним миром.

Это положение было выдвинуто философами - идеалистами (Д. Беркли, Д. Юм, Э. Мах), а психологи Мюллер и Г. Гельмгольц на его основе сформулировали теорию «специфической энергии органов чувств». Согласно этой теории, каждый из органов чувств (глаз, ухо, кожа, язык) не отражает воздействия внешнего мира, не дает информации о реальных процессах, протекающих в окружающей среде, а лишь получает от внешних воздействий толчки, возбуждающие их собственные процессы.

Физиологическим механизмом ощущений является деятельность специальных нервных аппаратов, называемых анализаторами. Каждый анализатор состоит из трех частей:

- 1) периферического отдела, называемого рецептором (воспринимающая часть анализатора, его основная функция - трансформация внешней энергии в нервный импульс);
- 2) афферентные или чувствительные нервы (центростремительные), проводящие возбуждение в нервные центры (центральный отдел анализатора);
- 3) корковые отделы анализатора, в которых происходит переработка нервных импульсов, приходящих из периферических отделов.

Корковая часть каждого анализатора включает в себя область, представляющую собой проекцию периферии в коре головного мозга, так как определенным клеткам периферии (рецепторам) соответствуют определенные участки корковых клеток. Для возникновения ощущения необходима работа всего анализатора как целого. Анализатор - не пассивный приемник энергии. Это орган, рефлекторно перестраивающийся под воздействием раздражителей.

Восприятие: человек воспринимает окружающий его мир и ориентируется в нем при помощи анализаторов. Раздражение анализаторов теми или иными предметами и явлениями внешнего мира обуславливает возникновение восприятий - отражений предметов и явлений в совокупности их свойств и частей при непосредственном воздействии на органы чувств.

В ходе восприятия происходит упорядочение и объединение отдельных ощущений в целостные образы вещей. В отличие от ощущений, в которых отражаются отдельные свойства раздражителя, восприятие отражает предмет в целом, в совокупности его свойств. Восприятие (отражение) не является простым суммированием отдельных ощущений. Оно требует выделения из всего комплекса воздействующих признаков (цвет, форма, осязательные свойства, вес, вкус и т.п.) основных и ведущих с одновременным отвлечением (абстракцией) от несущественных. Процесс восприятия объединяет группы основных существенных признаков и сопоставляет воспринятое с прежними знаниями о предмете. Если при таком сопоставлении гипотеза о предлагаемом предмете совпадает с поступающей информацией, возникает узнавание предмета и происходит его восприятие. Если гипотеза не согласуется с реально доходящей до субъекта информацией, поиски нужного решения продолжаются до тех пор, пока субъект не найдет его, т.е. пока он не узнает предмет или не отнесет его к определенной категории.

В процесс восприятия всегда включены двигательные компоненты (ощупывание предметов и движение глаз, выделяющие наиболее информативные точки; проговаривание соответствующих звуков, играющих существенную роль в определении наиболее существенных особенностей звукового потока). В связи с этим, восприятие правильнее обозначать как воспринимающую (перцептивную) деятельность субъекта.

Восприятие тесно связано с прошлым опытом субъекта (сличение новой информации с ранее сложившимися представлениями).

Воспринимающая деятельность не ограничивается пределами одной модальности рецепторов, она складывается в результате совместной работе нескольких органов чувств.

К основным свойствам восприятия относят:

Целостность - это свойство восприятия, состоящее в том, что всякий объект, а тем более пространственная ситуация, воспринимаются как устойчивое системное целое.

Структурность - это вычленение из общей структуры предмета его частей и определенных сторон.

Таким образом, восприятие зависит не только от раздражения, но и от самого воспринимающего объекта - конкретного человека. В восприятии всегда сказываются особенности личности воспринимающего, его отношение к воспринимаемому, потребности, устремления, эмоции на момент восприятия и др.

Воображение – это способность сознания создавать образы, представления, идеи и манипулировать ими; играет ключевую роль в следующих психических процессах: моделирование, планирование, творчество, игра, человеческая память. В широком смысле, всякий процесс, протекающий «в образах» является воображением [18, с. 226].

Воображение является основой наглядно-образного мышления, позволяющего человеку ориентироваться в ситуации и решать задачи без непосредственного вмешательства практических действий. Оно во многом помогает ему в тех случаях жизни, когда практические действия или невозможны, или затруднены, или просто нецелесообразны. Например, при моделировании абстрактных процессов и объектов.

Разновидность творческого воображения - фантазия.

Воображение - одна из форм психического отражения мира. Наиболее традиционной точкой зрения является определение воображения как процесса (А. В. Петровский и М. Г. Ярошевский, В. Г. Казаков и Л. Л. Кондратьева и др). Согласно М. В. Гамезо и И. А. Домашенко:

«Воображение - психический процесс, заключающийся в создании новых образов (представлений) путем переработки материала восприятий и представлений, полученных в предшествующем опыте». Отечественными авторами это явление также рассматривается как способность

(В. Т. Кудрявцев, Л.С. Выготский) и как специфическая деятельность (Л. Д. Столяренко, Б. М. Теплов). Принимая во внимание сложное функциональное строение, Л.С. Выготский считал адекватным применение понятия психологической системы.

По мнению Э. В. Ильенкова, традиционное понимание воображения отражает только его производную функцию. Главная - позволяет видеть то, что есть, то, что лежит перед глазами, то есть основной функцией воображения является преобразование оптического явления на поверхности сетчатки вообраз внешней вещи.

Память: психический процесс накопления, хранения и использования информации, воспринятой человеком в различные периоды жизни. Изучением механизмов памяти занимались многие известные психологи. В 80-х годах прошлого века немецкий психолог Г. Эббингауз предложил прием, с помощью которого, по его мнению, можно было изучить закономерности памяти, независимо от деятельности мышления (заучивание бессмысленных слогов). Классические исследования Г. Эббингауза сопровождались работами немецкого психиатра Э. Крепелина, использовавшего сходные приемы при изучении нарушений процессов запоминания у психически больных, а также немецкого психолога Г.Э. Мюллера, чье фундаментальное исследование посвящено основным законам закрепления и воспроизведения следов памяти у человека.

В конце XIX и в начале XX вв. появились исследования известного американского психолога Э. Торндайка, который изучал формирование навыков у животных в процессе выхода из лабиринта.

В начале XX в. исследования процессов памяти были продолжены И.П. Павловым, которым были описаны условия, при которых возникают и удерживаются новые условно-рефлекторные связи. Учение о высшей нервной деятельности стало в дальнейшем основой представлений о физиологических механизмах памяти.

Высшие формы памяти у детей впервые изучил выдающийся отечественный психолог Л.С. Выготский, который показал, что высшие формы памяти являются сложной формой психической деятельности, социальной по своему происхождению.

Исследования А.А. Смирнова и П.И. Зинченко раскрыли новые и существенные законы памяти как осмысленной человеческой деятельности, установили зависимость запоминания от поставленной задачи и выделили основные приемы запоминания сложного материала.

В последнее время появились исследования, которые показали, что запечатление, сохранение и воспроизведение следов памяти связаны с глубокими биохимическими изменениями, в частности, с модификацией РНК. Было установлено, что следы памяти можно переносить гуморальным, биохимическим путем. В сложном процессе памяти П. Линдсей и Д. Норман выделяют 3 совершенно различных типа или системы:

1) «Непосредственный отпечаток» сенсорной информации, воспринимаемой органами чувств в виде полной картины окружающего мира, существующей непродолжительное время. Непосредственные отпечатки сенсорной памяти невозможно повторять, они сохраняются лишь несколько десятых долей секунды и продлить их нет возможности.

2) Кратковременная память сохраняет информацию в виде непосредственной интерпретации событий. Как правило, запоминается лишь 5-6 последних единиц из предъявленного материала, а при наличии сознательного усилия, при многократном повторении материала, можно удерживать его в кратковременной памяти долгое время.

3) Долговременная память - наиболее важная и наиболее сложная систем памяти. В отличие от первых двух систем, ее емкость практически неограниченна. Информация, которая удерживается в памяти в течение нескольких минут и дольше, находится в системе долговременной памяти.

Когнитивная психология рассматривает память как развивающуюся, многоуровневую систему хранилищ (сенсорный регистр, кратковременная

память, долговременная память), и, вместе с тем, как систему процессов организации информации в целях запоминания, сохранения и воспроизведения. В деятельности человека в той или иной мере проявляются все основные виды памяти.

Кратковременная память характеризуется очень кратким сохранением после однократного очень непродолжительного восприятия и немедленным воспроизведением (в первые же секунды после восприятия) материала. В кратковременной памяти информация хранится не более 20 с. Кратковременная память связана прежде всего с первичной ориентировкой в окружающей среде и поэтому направлена главным образом на фиксацию общего числа вновь появляющихся сигналов вне зависимости от их информационного содержания [3. с. 95].

Оперативная память представляет собой способность человека сохранять текущую информацию, необходимую для выполнения того или иного действия; длительность хранения определяется временем выполнения данного действия. При переводе информации из кратковременной в оперативную происходит ее отбор по критериям, определяемым задачей, которую решает человек. Оперативная память направлена на сохранение текущей информации в рамках конкретной деятельности или конкретного действия.

Долговременная память хранит информацию впрок, для предстоящей деятельности. Информация в долговременной памяти может храниться дни, месяцы и годы. При переводе информации из кратковременной памяти в долговременную происходит ее дальнейшая селекция и вместе с тем реорганизация. Долговременная память ориентирована на будущее, на сохранение индивидуального опыта личности.

Соотношение между кратковременной, оперативной и долговременной видами памяти зависит от задач, решаемых субъектом данной деятельности, и от структуры самой деятельности. В одних случаях ведущая роль принадлежит кратковременной памяти, в других - долговременной.

Одним из принципиальных различий между человеческой психикой и психикой животных является существенная взаимосвязь не только с чувственным познанием, но и с языком – речью [14, с. 311].

Мышление: окружающий мир человек познает с помощью ощущений, восприятий, представлений (чувственное, непосредственное познание) и при помощи мышления в словесно оформленных понятиях и суждениях (абстрактное познание). Неразрывно связанный с речью процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредствованным отражением действительности в ходе ее анализа и синтеза, представляет собой мышление. Мышление возникает на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходит за его пределы.

В отличие от восприятия и ощущения, которые получают информацию при помощи чувств, мышление является рациональной формой познания реальности. Источником мыслительной деятельности является чувственное познание, но в процессе мышления, используя данные ощущений, восприятия и представлений, человек выходит за пределы чувственного познания. С помощью мышления человек способен познавать такие явления окружающего мира, которые не даны непосредственно в восприятии, о которых можно только мыслить. Отталкиваясь от ощущений и восприятий, мышление, выходя за пределы чувственного данного, расширяет границы нашего познания в силу своего характера, позволяющего опосредственно умозаключением раскрыть то, что непосредственно восприятием не дано. Ощущение и восприятие отражают отдельные стороны явлений, тогда как мышление соотносит данные ощущений и восприятий, сопоставляет, сравнивает, различает их, раскрывает отношения между ними.

Раскрывая эти отношения, мышление раскрывает новые, абстрактные свойства, выявляет взаимосвязи и постигает действительность в этих взаимосвязях.

На уровне восприятия различные свойства и предметы действительности даны в некоторых взаимоотношениях, сочетаниях, связях, и мышление исходит из них в своем познании действительности. Предметы и явления воспринимаются нами обычно в определенных ситуациях, в тех или иных соотношениях с другими явлениями. Кроме того, каждый предмет имеет различные свойства, которые воспринимаются нами в определенных, характерных соотношениях, сочетаниях, связях. Основная задача мышления - выявить эти существенные, необходимые связи, основанные на реальных зависимостях, отделив их от случайных совпадений.

Таким образом, мышление - это психический процесс, который заключается в отражении человеческим мозгом, общих свойств предметов и явлений внешнего мира, установлении связей между ними.

Мышление животных всегда остается лишь наглядно-действенным; оно не может быть отвлеченным, опосредованным познанием. Такое примитивное мышление оперирует с предметами в наглядно-действенной форме.

Речь является психологическим процессом формирования и передачи мысли средствами языка. Речь без усвоения языка невозможна, в то время как язык может существовать и развиваться относительно независимо от человека, по законам, не связанным ни с его психологией, ни с его поведением.

Все высшие психические функции человека формировались в процессе его общественно-трудовой практики, неразрывном единстве с возникновением и развитием языка. Выражаемые в языке смысловые категории и образуют содержание сознания человека. Мысль формируется посредством ее речевого формулирования, а мышление индивида опосредуется его речью. Между понятиями «язык» и «речь» существует такое же отношение, как между понятиями «общественное сознание» и «индивидуальное сознание». В языке проявляется общественное сознание, а в речи - индивидуальное сознание. Речь представляет собой индивидуальное

использование общественно выработанных обозначений, языковых знаков. Речь подразделяется на внешнюю и внутреннюю.

Внимание: это сосредоточенность сознания и его направленность на что-либо, имеющее то или иное значение для человека. Под направленностью понимается избирательный характер этой деятельности и ее сохранение, а под сосредоточением - углубление в данную деятельность и отвлечение от остального. Внимание неотделимо от других психических процессов и состояний. Внимание не имеет своего собственного познавательного содержания и лишь обслуживает деятельность других познавательных процессов.

Внимательное отношение к какому-либо предмету сопровождается тем, что он оказывается в центре нашего сознания, тогда как все остальное воспринимается в этот момент слабее. Внимательного слушателя легко отличить от невнимательного по мимике, позе, движениям.

Часто внимание направлено не на окружающие объекты, а на мысли и образы, находящиеся в сознании человека. В данном случае говорят об интеллектуальном внимании, которое несколько отличается от внимания сенсорного (внешнего) [21, с. 51].

Итак, мы рассмотрели жизненно важные познавательные процессы человека.

К ним относятся:

1. Ощущение и восприятие, с помощью которых человек принимает воздействие окружающего мира, отражает свойства, различает признаки предметов, ощущает состояние собственного организма;
2. Мышление и воображение, представляющие собой высшие формы отражения в сознании человека объективной реальности;
3. Память - один из основных психических процессов, без которого бы настоящее по мере протекания безвозвратно исчезало бы в прошлом;

4. Внимание - благодаря которому происходит отбор необходимой информации, обеспечивается избирательность психической деятельности.

Вся познавательная сфера имеет ярко выраженный индивидуальный характер и в силу этого во многом определяет личностные особенности человека.

1.2 Психологические особенности детей младшего школьного возраста

Период младшего школьного возраста, выделился сравнительно не давно и является особым в жизни каждого ребенка. Можно считать, что этого периода не было у тех детей, которые вообще не посещали школу и для которых начальная школа была первой и последней ступенью образования. Введение системы всеобщего и обязательно полного и не полного среднего образования поспособствовало появлению этого периода. Психологические особенности младшего школьного возраста, как начальной ступени школьного детства нельзя считать окончательным и неизменным, так как содержание образования и его задачи еще окончательно не определились.

Поступление ребенка в школу, считается началом младшего школьного возраста. Сейчас граница данного возрастного этапа переместилась и дети могут начинать школьное обучение не с 7 лет как было ранее, а с 6 лет. Поэтому в настоящее время границы младшего школьного возраста совпадают с периодом обучения в начальной школе и устанавливаются сроком с 6-7 лет до 9-10 лет [16, с. 72].

В период младшего школьного возраста происходит дальнейшее психофизиологическое и физическое развитие ребенка, которое обеспечивает возможность систематического обучения в школе.

По данным физиологов к 7 года кора больших полушарий является зрелой. Но более важные человеческие отделы мозга, которые отвечают за

программирование, регуляцию и контроль сложных форм психической деятельности, у детей данного возраста еще не сформировались до конца (развитие лобных отделов мозга заканчивается только к 12 годам), что приводит к недостаточному регулирующему и тормозящему влиянию на подкорковые структуры.

Несформированность регулирующей функции коры головного мозга проявляется в особенностях поведения, организации деятельности и эмоциональной сферы: они возбудимы, эмоциональны, не могут концентрировать свое внимание длительное время.

В возрасте 7 лет у детей начинается второй физиологический кризис, который практически совпадает с началом школьного обучения. В период этого кризиса в организме ребенка происходит резкий эндокринный сдвиг, который сопровождается бурным ростом тела, увеличением внутренних органов, вегетативной перестройкой. Все это приводит к тому, что ребенок переживает изменения в системе социальных отношений, а также его деятельность совпадает с периодом перестройки всех систем и функций организма, в связи, с чем требуется много напряжения и мобилизации резервов организма [19, с. 184].

Несмотря на присутствующие в этот период определенные осложнения, которые сопровождают физиологическую перестройку (повышение утомляемости, нервно-психическая ранимость ребенка), физиологический кризис не столько отягощает, сколько способствует более успешной адаптации ребенка к новым условиям [28, с. 56].

В период младшего школьного возраста отмечается неравномерность психофизиологического развития у разных детей, также сохраняются и различия в темпе развития мальчиков и девочек: девочки по-прежнему опережают мальчиков.

Исходя из этого, некоторые ученые пришли к выводу, что в младших классах «за одной и той же партой сидят дети разного возраста: в среднем

мальчики моложе девочек на год-полтора, хотя это различие и не в календарном возрасте» [23, с.123].

К умственной работоспособности детей в связи с переходом к систематическому обучению предъявляют высокие требования, так как у младших школьников она еще не устойчива и сопротивляемость утомлению низкая. И хотя на протяжении этого возраста эти параметры повышаются, в целом продуктивность и качество работы детей примерно на половину ниже, чем соответствующие показатели старшеклассников.

В период младшего школьного возраста и в психическом развитии ребенка происходят, значительные изменения: качественно преобразуется познавательная сфера, формируется личность, складывается сложная система отношения со сверстниками и взрослыми.

Личность младшего школьника отмечается системой свойств, которых не было у дошкольника. Эти свойства относятся к новообразованиям личности младшего школьника. Ими выступают произвольность, внутренний план действий и рефлексия. На их основе развивается теоретическое мышление, без которого дальнейшее обучение будет затрудненным.

Произвольность заключается в саморегуляции, поведения в соответствии с требованиями взрослых. Она обеспечивает постановку целей деятельности, поиск средств их достижения с преодолением препятствий на этом пути. Произвольность младшего школьника в наибольшей степени проявляется в сфере обучения.

Внутренний план действий позволяет планировать и продумывать заранее ход выполнения деятельности и подбирать всё необходимое для этого; устно решать задачи; давать словесные отчеты о выполнении. Например, на уроках труда после сообщения темы учитель просит учеников разложить на парте необходимые материалы, потом дети прослушивают порядок последующей работы и только теперь начинают изготовления изделия. Такой порядок работы приучает детей продумывать заранее все условия выполнения деятельности [39, с. 113].

Умение объяснить свои действия, аргументировать их, найти и исправить ошибки лежат в основе рефлексии - способности к объективному анализу собственного поведения в соответствии с требованиями деятельности.

Развитие личности младшего школьника происходит в сложной системе его взаимоотношений с родителями, учителем, сверстниками и другими детьми.

Авторитетной личностью для младшего школьника является учитель. Наибольшей популярностью в классе пользуются отличники, учащиеся с высокой учебной успеваемостью и наоборот.

В классе появляются отдельные микро группы, объединенные взаимными симпатиями. В процессе взаимоотношений усложняется моральное поведение: ученик усваивает систему моральных норм, по-разному строя свое поведение в различных направлениях взаимоотношений. Это свидетельствует о достаточной управляемости и контролируемости нравственного поведения младшего школьника [10, с. 58].

Некоторые новые моральные нормы младший школьник понимает формально, поэтому учителю необходимо добиваться, чтобы ученик не просто знал эту норму, но и пользовался ею в соответствующих ситуациях.

Формирование самооценки младшего школьника происходит еще в детсадовском возрасте и завершается к 6-8 годам.

Самооценка младшего школьника включает такие ее разновидности: ретроспективная (объектом является поведение в прошлом), актуальна (нынешняя поведение), перспективная (представление о возможности). По мере адекватности самооценка бывает завышенной, адекватной и заниженной. По мере стабильности - стабильной и нестабильной [22, с. 247].

Чаще самооценка младших школьников отмечается сниженной стабильностью, она конкретна, ситуативная, зависит от оценок учителя.

Уровень притязаний формируется, прежде всего, на основе достигнутых успехов и неудач в предыдущей деятельности. Устойчивый

неуспех в обучении приводит к потере ребенком веры в свои силы, уверенности, быстро возникают нежелательные деформации личности. Поэтому учителю начальной школы необходимо работать над созданием для всех учащихся ситуаций успеха [26, с. 135].

Характер младшего школьника находится на этапе индивидуальной неопределенности. Так, большинство учащихся имеют однотипные проявления характера: жизнерадостность, доброжелательность, любознательность и непосредственность выражения своих чувств и отношений. В негативном варианте наблюдается капризность, импульсивность, упрямство. Более четко в поведении детей проявляются особенности их темперамента, обусловленные свойствами нервной системы [12, с. 100].

И так на основе всего сказанного можно сделать вывод о том, что глубокие изменения, происходящие в психологическом облике младшего школьника, свидетельствуют о широких возможностях развития ребенка на данном возрастном этапе. В течение этого периода на качественно новом уровне реализуется потенциал развития ребенка как активного субъекта, познающего окружающий мир и самого себя, приобретающего собственный опыт действия в этом мире.

1.3. Особенности развития познавательных процессов в младшем школьном возрасте

В младшем школьном возрасте закрепляются и развиваются далее те основные человеческие характеристики познавательных процессов (восприятие, внимание, память, воображение, мышление и речь), необходимость которых связана с поступлением в школу.

Из «натуральных», по Л.С. Выготскому, эти процессы к концу младшего школьного возраста должны стать «культурными», т.е. превратиться в высшие психические функции, связанные с речью, произвольные и опосредствованные. Этому способствуют основные виды деятельности, которыми большей частью занят ребенок данного возраста в школе и дома: учение, общение, игра и труд. В чем же состоят наиболее важные изменения, которые за период младшего школьного возраста происходят с восприятием, вниманием, памятью, речью и мышлением ребенка [33, с. 28].

До семилетнего возраста у детей можно обнаружить лишь репродуктивные образы-представления об известных объектах или событиях, не воспринимаемых в данный момент времени, причем эти образы в основном статичные.

Продуктивные образы-представления результата новой комбинации некоторых элементов появляются у детей после 7-8-летнего возраста, и развитие этих образов связано, вероятно, с началом обучения в школе [24, с. 188].

Развитие восприятия

Хотя дети приходят в школу с достаточно развитыми процессами восприятия, оно в учебной деятельности сводится лишь к узнаванию и называнию формы и цвета. У первоклассников отсутствует систематический анализ самих воспринимаемых свойств и качеств предметов.

Возможности ребенка анализировать и дифференцировать воспринимаемые предметы связаны с формированием у него более сложного вида деятельности, чем ощущение и различение отдельных непосредственных свойств вещей. Этот вид деятельности, называемый наблюдением, особенно интенсивно складывается в процессе школьного учения. На занятиях ученик получает, а затем и сам развернуто формулирует задачи восприятия тех или иных примеров и пособий. Благодаря этому восприятие становится целенаправленным, затем ребенок может самостоятельно планировать работу восприятия и преднамеренно осуществлять ее в соответствии с замыслом, отделяя главное от второстепенного, устанавливая иерархию воспринимаемых признаков, дифференцируя их по мере общности и т.п. Такое восприятие, синтезируясь с другими видами познавательной деятельности (вниманием, мышлением), приобретает форму целенаправленного и произвольного наблюдения. При достаточно развитом наблюдении можно говорить о наблюдательности ребенка как особом качестве его личности. Исследования показывают, что в начальном обучении можно значительно развить это важное качество у всех младших школьников [15, с. 55].

Развитие внимания.

В школьном обучении интенсивно развиваются все свойства внимания. Наиболее заметно развитие произвольности, поскольку в школе требуется прослеживать и усваивать те свойства объектов, какие в данный момент вовсе не интересуют ребенка. Приходится удерживать внимание на нужных, а не просто привлекательных предметах. Устойчивость произвольного внимания школьника зависит от того, насколько четко учитель ставит цели и задачи учебных действий: «Откройте учебник на странице такой-то, найдите упражнение №... а теперь все внимание на доску, проверьте, правильно ли он определил типы склонений, и т. д.» [36, С 129].

Удерживать произвольное внимание в течение урока ребенку трудно, поэтому постоянно привлекаются элементы непроизвольного внимания,

используя наглядность, выделение нужных деталей ярким цветом, меняя интонацию и темп голоса, меняя формы работы и методические приемы, создавая игровые и соревновательные моменты. Если сравнить чтение задачи учеником и учителем, можно заметить, как интонационно учитель буквально вкладывает в сознание детей математические зависимости, опираясь на их непроизвольное внимание. «В буфет привезли два ящика конфет. В одном было 8 кг конфет, в другом - на 2 кг больше». Ученики невольно заметят то, что учитель подчеркивает голосом. Элементы непроизвольного внимания помогают произвольно удерживать в поле внимания задачу и способы ее решения. С развитием знаний и интересов детей их непроизвольное внимание привлекают все более существенные стороны предметов [41, с. 137].

Под влиянием учителя у детей складываются внутренние средства саморегуляции учебной деятельности. Произвольное внимание выступает элементом самоконтроля. Этому способствует четкий порядок действий контроля, требование следовать этому порядку в школе и дома. Например, прежде чем сесть за уроки, сложите на край стола учебники и тетради в том порядке, в каком будете с ними работать; поставьте стул так, чтобы его край совпадал с краем стола; приготовьте все к первому уроку; сядьте, проверьте свои ноги, спину, локти, пальцы на ручке и тогда начинайте писать. Сделав работу, переложите учебник и тетрадь на другой край стола, пока взрослые не проверят работу. Книги, сложенные слева, наглядно показывают, сколько уроков осталось сделать, и это направляет внимание и усилия ребенка.

А книги, сложенные справа, дают удовлетворение от сделанной работы. Ребенку нужны наглядные средства самоконтроля [27, с. 46].

Помогает саморегуляции опора на внешние действия. Поэтому в учении используют приемы обозначения звуков фишками, составления графических схем, рисунков, макетов и аппликаций.

Большие требования в учении предъявляются к распределению внимания. Особенно сложно в этом плане письмо. Выполняя письменные

упражнения, ребенок должен следить и за строчкой, и за наклоном, и за буквами, и за грамотностью, и за положением ручки. Эти действия контроля отрабатываются, поэлементно, пока пишут одинаковые палочки и крючочки. Но при переходе к письму требуется сразу распределенный контроль. Особенно трудно он дается детям-флегматикам. Начав писать, они уже не слышат замечаний и поправок вследствие высокой сосредоточенности. Одной ученице мама трижды сказала, что она ручку держит неправильно. Наконец, оторвавшись от письма, девочка ответила: «Вот я кончу писать и тогда тебя послушаю». Исправить «на ходу» она не может [29, с. 143].

Более успешно развивается самоконтроль, если до начала работы учитель предлагает напомнить себе правила. Так, перед началом письма учитель говорит: «Вспомним наше правило, проверим: ноги, спину, локти, пальцы. Начинаем писать».

Распределение внимания требуется и в том, чтобы, выполняя свою работу, следить за поведением товарищей, по их реакции замечать свои ошибки. Это характерно для уроков чтения и устных ответов.

С каждым годом обучения школьники все более привыкают самостоятельно ставить цели, организовывать свое внимание, проводить самоконтроль. Но за всем этим - требовательность и систематическое руководство учителя [31, с. 84].

Развитие памяти.

У детей - дошкольников цепкая образная память, но им легче пересказать события не по порядку, а по ярким моментам, включая обстоятельства, при которых происходило запоминание. Школа требует точного воспроизведения, произвольного припоминания. К тому же мнемические задачи бывают разные: то дословно запомнить и рассказать, то по смыслу, то на короткое время (цифровые данные задачи). В соответствии с этими требованиями развиваются мнемические способности школьника. Однако до 3-4 класса у многих детей преобладает дословное запоминание текстов. Забавно звучат ответы детей на уроках природоведения: «Разве горы

могут разрушаться, спросите вы. Да, горы могут разрушаться». И затем следует рассказ о выветривании горных пород. Такая память не обеспечит успешной успеваемости в средней школе [35, с. 201].

Продуктивность памяти младших школьников повышается не только от постоянной тренировки, но и от усвоения соответствующих приемов и способов запоминания и воспроизведения, которые сами они изобрести не могут. Сюда относятся прежде всего приемы осмысленного запоминания: выделение опорных слов, расчленение текста на смысловые единицы, смысловая группировка, сопоставление крупного и детального планов текста и т. д. Важно, чтобы эти приемы отрабатывались на разном материале и постоянно. План сюжетного рассказа отличается от развернутого плана решения арифметической задачи и от плана работы над грамматическим текстом. Требуется не только выделение смысловых единиц, но и их группировка, соподчинение. Со 2-го класса дети уже составляют письменный план [40, с. 165].

Особую психолого-педагогическую задачу представляет развитие приемов воспроизведения, распределение его во времени, самоконтроль. К. Д. Ушинский заметил, что дитя забывает потому, что ленится вспомнить. Конечно, требуется усилие, чтобы снова и снова восстанавливать в памяти материал. Но нужны также навыки, чтобы пользоваться при этом выделенными опорными словами, опираться на план, на общие представления о данном явлении, воспроизводить отдельные смысловые части до того, как будет усвоен материал целиком, и т. д. [30, с. 129].

Нужна систематическая работа учителя по развитию приемов запоминания и воспроизведения, иначе и план, и опорные слова, и группировка материала будут выполняться как особые задания на отметку и не станут собственными навыками.

Названные приемы запоминания и воспроизведения отрабатываются как элементы произвольной памяти, но когда они усвоены, повышается также продуктивность и непроизвольного запоминания [44, с. 27].

Непроизвольная память эффективнее, пока не развиты приемы смысловой отработки материала. Но и здесь характерна закономерность: лучше запоминается то, что служит предметом и целью деятельности. И если смысловая группировка и анализ текстов были предметом мыслительной работы, они улучшают и непроизвольное запоминание, обеспечивают полноценное усвоение материала. Даже запоминание образов улучшается, если их рассматривать, анализировать, группировать. Формирование приемов работы с учебным материалом - эффективный путь воспитания хорошей памяти [30, с. 125].

Развитие воображения.

Большинство сведений, сообщаемых в начальной школе учителем и учебниками, дается в форме словесных описаний, картин и схем. Усвоение материала зависит от умения ребенка представить, воссоздать предъявляемые образы действительности. Обучение опирается прежде всего на воссоздающее воображение [34, с. 311].

Воображение младшего школьника вначале очень схематично, образы бедны деталями, им не хватает гибкости. Дети пытаются имеющиеся житейские представления «втиснуть» в ситуации, описанные в учебнике. Например, слушая текст «Санитарные собаки», школьник заявляет: «А я вчера большую собаку видел», то есть представляет далеко не то, что описано. Сосредоточить воображение в рамках текста помогают такие приемы, как картинный план, чтение по ролям и др. [20, с. 162].

Под влиянием обучения дети начинают воссоздавать более точные и детальные образы, представлять события предыдущие и последующие во времени, подразумеваемые состояния персонажей или возможные последствия событий. У них развивается способность строить обоснования своих вариантов продолжения событий типа: «Это обязательно произойдет, если сделать то-то и то-то».

Стремление детей указать условия, происхождение и последствия каких-то преобразований предметов - важнейшая предпосылка развития

творческого (продуктивного) воображения, создания собственных замыслов и конструкций. Современная школа еще не создает достаточных условий для развития творчества, хотя потенциальные возможности у детей достаточно богаты [32, с. 89].

Необходимо отметить, что воображение не только обеспечивает усвоение учебного материала, но и выступает формой личностной активности школьника, способом идентификации себя с положительными героями, о которых повествуют на уроке. Развить любознательность детей и любовь к чтению нельзя без опоры на воображение. Усилить это ценнейшее личностное влияние обучения помогают такие формы работы, как утренники сказок, «парад литературных персонажей», игры-драматизации, рисунки на темы прочитанного и др. [42, с. 120].

От «склеивания» имеющихся представлений с новой информацией воображение школьника обретает свойства гибкого использования образов, развертывания представлений об истоках и последствиях событий, личностной идентификации с историческими и литературными героями [38, С. 100].

Развитие речи.

Развитие речи в младшем школьном возрасте - сложный и многоаспектный процесс. Это прежде всего совершенствование устной речи: улучшение чистоты звукопроизношения, избавление от диалектизмов, овладение сложными грамматическими структурами, употребление деепричастных оборотов, страдательного залога и т. д. Расширяются круг общения и сфера применения устной речи. Образцом служит грамотная и богатая речь учителя.

Появляются новые, письменные, сложные виды речи: чтение и письмо. Это наиболее важные достижения школьника, основанные на механизмах кодирования звуков и декодирования графем. Это формы символической коммуникации. Они предполагают новый уровень восприятия, внимания,

памяти, ассоциаций с имеющимися знаниями. Только при этих условиях чтение будет восприятием смысла текста, а письмо - передачей смысла.

Овладение символической коммуникацией начинается с понимания речи ребенком, со слушания рассказов и «чтения» по памяти текстов в любимой книжке или надписей в знакомой ситуации. Прочитывая знакомые названия и имена, ребенок сам может научиться читать, что в наши дни встречается довольно часто. Такое самонаучение послужило основанием для теории внутреннего самопроизвольного языкового созревания, которое якобы «внезапно» выносит на поверхность грамотность [43, с. 121].

Научное объяснение таких фактов дает теория Л. С. Выготского о «зоне ближайшего развития» ребенка в ходе взаимодействия с грамотными людьми, о значении обогащенной среды. Компонентами такой среды являются читающие взрослые, книжки в распоряжении ребенка, рассказы взрослых и слушание рассказов детей, пояснения слов, общение с товарищами, словесные игры, интересные впечатления и опыт рассказывания о них, проигрывания их, а затем и описания их, поощрение интереса к письменной форме слова.

Главным условием развития грамотности является информативность чтения и информативное письмо. В совместном чтении интересных книжек (строчку - взрослый, строчку - ребенок) первоклассники скорее овладевают чтением, чем при «отработке» небольших текстов до полного заучивания. Для развития письменной речи предлагают сочинять и записывать сказки, писать учителю письма о событиях во время каникул, писать о своих друзьях и т.п. Даже если часть текста представлена рисунком, школьник воспринимает как главное - смысл письма, а не изображение букв и слов.

Необходимо отметить, что дети, овладевшие чтением самостоятельно, очень часто остаются глухи к грамматике. Их внимание концентрируется на содержании текста, они узнают слова по общему облику и не замечают особенностей их написания. Д. Б. Эльконин в работе «Как учить детей читать» (1978 г.) подчеркивает роль звукового анализа слов, когда вместо

букв используют фишки, символическое изображение характеристик звука. Гласный, мягкий согласный или твердый согласный - каждый имеет свой цвет. Изображая слово фишками, ребенок анализирует свойства звуков, придумывает слова с заданным звуком или по заданной схеме. Такие действия подготавливают его к усвоению правил грамматики и одновременно облегчают отработку навыка чтения.

По данным многочисленных исследований, умение читать является основой успеваемости, без него школьник не усваивает учебный материал и даже не улавливает смысла математической задачи. Поэтому скорость чтения берется под контроль руководителями школы.

Устная речь учащихся начальной школы обогащается фразами и оборотами письменной речи. Иногда на уроке они дословно повторяют фразы учебника, это придает их речи некоторую неестественность, книжность, но этим путем они усваивают и логику рассуждений.

Значительного развития достигает внутренняя речь школьников, поскольку учебная деятельность требует постоянного самоконтроля. Во внутренней речи намечают порядок, внутренний план действий. Во внутренней речи дается самоотчет и самооценка. И здесь также заметно влияние речи учителя, определяющей порядок самопроверки.

В целом учебная деятельность значительно ускоряет речевое развитие детей, совершенствует все виды речи [4. с. 150].

Развитие мышления.

Развитие мышления в начальной школе проходит две стадии. На первой стадии у детей преобладает наглядно-действенное мышление, анализ материала на основе видимых, воспринимаемых черт предметов. Учебные действия выполняются по образцу. Обобщения делаются на основе наглядных признаков. Даже в грамматике предлог «на» выделяют легче, если он обозначает конкретное соотношение предметов - книга на столе. Значительно труднее им выделить тот же предлог в абстрактном значении - на память, на днях.

Учебный материал по предметам преподносится в 1-2-м классе так, чтобы важные признаки были выражены наглядно. Состав числа представляют попарно цифрами в двух окнах многоэтажного дома или двумя количествами конкретных предметов: 5 кружков и 2 треугольника и т. д. Учебный процесс насыщен наглядными пособиями. Но на их основе уже идут словесные обобщения. Чаще это обобщение по функциональным или утилитарным признакам: это, чтобы ездить, это надевают и т. д. Основным критерием знаний выступает умение ученика придумать свой пример.

Этот уровень интеллекта Ж. Пиаже назвал стадией конкретных операций.

Систематическая учебная работа приводит к изменению мышления детей. Вторая стадия в его развитии отличается усвоением научных понятий с их родовидовыми соотношениями и классификацией. Программа занятий насыщена требованиями и заданиями на нахождение соотношений между явлениями или определение понятий с указанием родовых признаков и видовых отличий: «существительное - это такая часть речи, которая...» и далее перечисляются видовые признаки.

В основе суждений младшего школьника лежат наглядные признаки предметов. Но они уже усваиваются на основе рассудочной деятельности. Так, разбирая изображение хлебного поля, дети высказывают абстрактное суждение: «Озимые - это хлебные растения, посеянные осенью, под зиму».

К 3-4 классу все больше суждений школьников отражают существенные связи явлений, а наглядные элементы сведены к минимуму. Подготавливается стадия формальных операций (Ж. Пиаже).

Названные особенности мышления далеко не полностью выражают возможности младших школьников. Экспериментальное обучение, организованное Д. Б. Элькониным и В. В. Давыдовым в российских школах, показывает, что уже в начале обучения дети могут исследовать способы решения умственных задач, строить и проверять гипотезы, в абстрактной схематической форме строить математические рассуждения типа: «Если

первое равно A , а второе в два раза больше, то можем найти, чему равно второе, а потом найти их сумму».

Особую роль в развитии мышления школьников имеют действия моделирования, когда требуется сокращенно воспроизвести текст рассказа, составить план изложения, кратко записать условие задачи или формулу действий для ее решения, выразить соотношение буквами, знаками или графиком.

Развитие абстрактного мышления заложено уже в самой структуре учебной деятельности. Она предполагает умение школьника находить общий способ действий в сходных учебных заданиях, то есть умение конкретно-практические задачи представить как учебно-теоретические.

Основные психологические новообразования, складывающиеся в учебной деятельности младших школьников, сводятся к следующему.

С поступлением в школу ребенок попадает в условия достаточно строгого контроля за ходом и результатом каждого познавательного процесса. Учитель и родители на основе социального опыта вносят поправки в то, как он рассматривает, как слушает, как запомнил и т. д. Постоянно напоминают, что надо делать. В результате развивается произвольность как особое качество психических процессов.

Выполнение учебных заданий требует действий по заданному порядку. Контроль учителя развивает самоконтроль и самоотчет у детей, умение развернуто обосновывать правильность своих ответов. В результате появляются такие ценнейшие новообразования интеллекта, как внутренний план действий и внутренний самоотчет - рефлексия.

Зарубежные психологи объединяют эти новообразования термином «метапознание», понимая его как текущий контроль, осуществляемый человеком за его собственными процессами, целями и действиями (Г. Крайг). Метапознание позволяет ученику определить, хорошо ли он запомнил материал, как он получил тот или другой результат и т. д. Это необходимое условие умения учиться [1, с. 65].

Таким образом, в условиях школьного обучения происходит систематическое совершенствование познавательных процессов на основе исторического человеческого опыта под контролем учителя, а затем - и самого ученика.

Глава 2. ИЗУЧЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Диагностика развития познавательных процессов у учащихся третьего класса

В настоящее время школа нуждается в такой организации своей деятельности, которая обеспечила бы развитие индивидуальных способностей и творческого отношения к жизни каждого учащегося. Иными словами, школа чрезвычайно заинтересована в знании об особенностях умственного развития каждого конкретного ребенка. В связи с этим основной целью психолого-педагогического сопровождения процесса обучения и воспитания школьников на протяжении всего периода обучения является выявления индивидуальных вариантов развития, своевременной коррекции в случае необходимости.

Чтобы развивать ту или иную сферу, прежде всего, необходимо уметь диагностировать уровень развития тех или иных компонентов ее составляющих. Особенно важно это в младших классах, когда только начинается целенаправленное обучение человека, когда учеба становится ведущей деятельностью, в лоне которой формируется психические свойства и качества ребенка.

До прихода в школу ребенок посещал детский сад, развивался дома, обогащал свой кругозор во время общения со старшими детьми и ровесниками. У каждого ребенка сформировался свой определенный уровень развития познавательных процессов и поскольку школа занимает ведущее место в формировании и развитии личности, то становится крайне важным психологическое диагностирование уровня познавательных процессов учащихся [7, с. 96].

Дети младшего школьного возраста существенно различаются по уровню психологического развития. Эти различия прежде всего проявляются

в том, что дети отличаются друг от друга по интеллектуальному, моральному, межперсональному развитию, следовательно, они уже могут по-разному, реагировать на одни и те же инструкции и психодиагностические ситуации.

Поэтому прежде, чем применять ту или иную психодиагностическую методику к детям младшего школьного возраста, необходимо удостовериться в том, что она им интеллектуально доступна и не слишком проста для того, чтобы оценить реальный уровень психологического развития, достигнутый ребёнком.

Организация опытно-поискового исследования

Цель опытно-поискового исследования: изучить развитие познавательных процессов у учащихся третьего класса.

В опытно-поисковом исследовании были поставлены следующие задачи:

1. Провести диагностику развития познавательных процессов у учащихся третьего класса;
2. Провести комплекс упражнений для развития познавательных процессов младших школьников.

Методы исследования: беседа, тестирование, математическая обработка результатов.

Характеристика выборки.

Опытно-поисковая работа проводилась на базе школы №146 г. Екатеринбурга. В эксперименте приняли участие 25 учащихся 3-в класса, среди них 16 девочек и 9 мальчиков.

Диагностика проводилась во второй учебной четверти, т. е. учащиеся уже адаптировались к школе, и диагностика познавательных процессов стала возможной.

Методики исследования:

1. «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия [41, с. 45];

Цель: исследование развития памяти.

2. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания (модификация метода Пьерона - Рузера) [29, с. 155];

Цель: исследование устойчивости внимания.

3. Методика «Исключение лишнего» [19, с. 136];

Цель: исследование способности к обобщению.

4. Методика «Дорисовывание фигур» О.М. Дьяченко [2, с.23].

Цель: исследование развития воображения, способности создавать оригинальные образы.

Таким образом, диагностика развития познавательных процессов у младших школьников проводилось при помощи четырёх методик.

Первым этапом диагностики было проведение методики «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия. С помощью данной методики оценивался уровень развития памяти учащихся. Второй в исследовании познавательных процессов у третьеклассников использовалась методика изучения концентрации и устойчивости внимания (модификация метода Пьерона - Рузера). Далее диагностировался уровень развития воображения и способности к обобщению у младших школьников при помощи методики «Исключение лишнего». Последней, в исследовании развития познавательных процессов, применялась диагностика «Дорисовывание фигур» О.М. Дьяченко, с помощью которой исследовалось развитие воображения учащихся.

После математической обработки результатов по каждой методике, для общего показателя развития познавательных процессов были взяты следующие обозначения: 3 - высокий уровень развития 2 - средний уровень развития, 1 - низкий уровень развития.

В таблице 1 представлены результаты диагностики развития познавательных процессов учащихся третьего класса.

Таблица 1

Общая сводная таблица результатов исследования развития познавательных процессов у учащихся 3 «в» класса

ФИО учеников	Познавательные процессы				итог
	память	внимание	мышление	воображение	
Б. Артем	3	3	3	2	3
Б. Даниил	3	2	3	3	3
В. Елизавета	2	3	3	3	3
Г. Артем	3	3	2	3	3
Х. Карина	3	3	3	2	3
М. Федор	3	3	3	3	3
Ф. Валерия	3	3	3	3	3
Ц. Мария	3	2	3	3	3
А. Полина	2	1	2	3	2
В. Валерия	2	2	2	2	2
З. Валерия	2	1	2	2	2
О. Демьян	2	2	2	2	2
П. Антон	3	2	2	2	2
П. Дана	1	2	2	2	2
П. Никита	2	2	2	2	2
С. Екатерина	3	2	2	2	2
К. Карина	1	2	2	2	2
Б. Максим	1	1	2	1	1
В. Евгений	1	1	1	2	1
Г. Александра	1	1	1	1	1
З.Полина	2	1	1	1	1
К. Ева	2	1	1	1	1
К. Анастасия	2	1	1	1	1
М. Виктория	2	1	1	1	1
С.Анастасия	1	1	1	1	1
Итого	53	46	50	50	

Как показано в таблице 1, учащиеся третьего класса по каждой методике показали разные результаты. У одних испытуемых хорошо была развита память, у других концентрация и устойчивость внимания, у кого-то высокий уровень развития воображения. Это можно объяснить тем, что развитие познавательных процессов у всех детей происходит с разной скоростью.

По итогу выявления общего показателя развития познавательных процессов, были получены следующие результаты:

Относительно всех познавательных процессов, самым слаборазвитым оказался процесс внимания, что составляет 46 баллов, далее мышление - 50 баллов, воображение - 50 баллов и самый лучшим показателем является память - 53 балла.

Исходя, из полученных данных можно сделать вывод, что у учащихся третьего класса хуже всего развито внимание, а лучше всего – память. Это значит, что в комплексе, направленном на развитие познавательных процессов учащихся, в первую очередь будут преобладать упражнения, направленные на развитие внимания.

Далее рассмотрим результаты, отражающие общий показатель развития познавательных процессов учащихся третьего класса. По полученным результатам можно сделать следующее заключение:

Высоким уровнем развития познавательных процессов обладает 32% учащихся, что составляет 8 человек, средним уровнем развития обладает 36% учащихся, что составляет 9 человек и наравне с высоким числится показатель низкого уровня развития познавательных процессов, что также составляет 32% учащихся (8 человек).

Таким образом, по полученным результатам испытуемых можно разделить на три группы: 1 - группа учащиеся с высоким уровнем развития познавательных процессов, 2 группа - учащиеся со средним уровнем развития познавательных процессов и 3 группа - учащиеся с низким уровнем развития познавательных процессов.

Проанализируем результаты исследования развития познавательных процессов по каждой группе учащихся третьего класса.

Таблица 2

Группа учащихся 3 «в» класса с высоким уровнем развития познавательных процессов.

ФИО учеников	Познавательные процессы			
	память	внимание	мышление	воображение
Б. Артем	3	3	3	2
Б. Данил	3	2	3	3
В. Елизавета	2	3	3	3
Г. Артем	3	3	2	3
Х. Карина	3	3	3	2
М. Федор	3	3	3	3
Ф. Валерия	3	3	3	3
Ц. Мария	3	2	3	3
Итого	23	22	23	22

Из таблицы 2 видно, что 8 учащихся третьего класса обладают высоким уровнем развития познавательных процессов. Испытуемые показали хорошие результаты, почти по всем познавательным процессам. А именно, память и мышление выходят на первые позиции по успешности развития, что составляет 23 балла. Внимание и воображение также идут с друг-другом наравне по развитию и составляют 22 балла.

Из наблюдений за данной группой детей на практике в школе, можно сказать о том, что познавательная сфера, у учащихся этой группы развивается с наибольшим успехом. Эти дети всегда имеют хорошую подготовку к урокам, проявляют себя активно в учебной деятельности, а также оказывают помощь тем ученикам, у которых имеются проблемы в усвоении нового материала. Также большинство из этих учеников занимают первые места в олимпиадах по разным предметам, что также характеризует их успешность в учебной деятельности.

Для того что бы познавательные процессы у детей и дальше развивались также интенсивно, необходимо систематически проводить

комплекс упражнений, направленный на развитие познавательных процессов. В первую очередь, это должны быть упражнения на развитие внимания и воображения, также упражнения следует подбирать таким образом, чтобы уровень развития того или иного познавательного процесса, соответствовал уровню сложности самого упражнения, т.е. являлся высоким.

Далее перейдем к группе учащихся по результату исследования показавшим средний уровень развития познавательных процессов.

Таблица 3

Группа учащихся 3 «в» класса со средним уровнем развития познавательных процессов.

ФИО учеников	Познавательные процессы			
	память	внимание	мышление	воображение
А. Полина	2	1	2	3
В. Валерия	2	2	2	2
З. Валерия	2	1	2	2
О. Демьян	2	2	2	2
П. Антон	3	2	2	2
П. Дана	1	2	2	2
П. Никита	2	2	2	2
С. Екатерина	3	2	2	2
К. Карина	1	2	2	2
Итого	18	16	18	19

Средний уровень развития познавательных процессов был выявлен у 9 учащихся третьего класса.

По сравнению с предыдущей группой испытуемых, самым лучшим показателем по развитию, является процесс воображения, что составляет 19 баллов. Также можно отметить, что по данному познавательному процессу не наблюдается ни одного показателя низкого уровня развития.

Далее, свое место, по успешности развития занимают процесс памяти и мышления, так же как и в 1 первой группе, эти процессы находятся наравне и составляют 18 баллов.

Однако, из таблицы 3 можно увидеть, что имеются учащиеся которые

показали низкий уровень развития памяти, но и в свою очередь, имеются учащиеся которые показали высокий уровень развития. Это значит, что во время проведения развивающей работы, данную группу учащихся нужно будет разбить еще на три подгруппы:

- группу с высоким уровнем развития памяти, им будут предложены упражнения от среднего уровня сложности и по нарастающей;
- группу со средним уровнем развития, им будут предложены упражнения со средним уровнем сложности, но если ученики будут успешно справляться, то уровень также можно повышать,
- группу учащихся с низким уровнем развития, в процессе развивающей работы этим ученикам нужно будет уделить особое внимание, а именно составлять для них развивающие упражнения таким образом, чтобы они располагались от низкого уровня сложности, и усложнялись в зависимости от результатов.

Из всех познавательных процессов - внимание, занимает последнее место по развитию, что составляет - 16 баллов. По данному познавательному процессу, низкий уровень развития показали 2 школьника. Этим ученикам также будут предложены упражнения от низкого уровня сложности по возрастающей.

После проведения исследования, наблюдая за данной группой учеников на практике в школе, можно сказать, что эти дети имеют средний успех в учебе, какие то предметы им даются хорошо, другие не очень.

Например, те дети у кого хорошо развито мышление и память, имеют успех в математике: решают сложные задачи, примеры и т.п., а те дети, кто показал хорошие результаты по воображению, хорошо рисуют и пишут сочинения.

И если про группу детей с высоким уровнем развития познавательных процессов, можно сказать что они имеют успех почти во всех областях учебной деятельности, то про вторую группу учащихся так сказать нельзя.

Именно поэтому, для данной группы детей необходимо правильно подобрать комплекс развивающих упражнений.

Прежде всего желательно провести консультацию с педагогом о проведенном исследовании, чтобы в свою очередь педагог проконсультировал родителей о результатах и составил развивающую программу для ребенка, таким образом чтобы уровень развития познавательных процессов развивался, как можно интенсивней.

Перейдем к последней группе учащихся, которые показали низкий уровень развития познавательных процессов.

Таблица 4

Группа учащихся 3 «в» класса с низким уровнем развития познавательных процессов.

ФИО учеников	Познавательные процессы			
	память	внимание	мышление	воображение
Б. Максим	1	1	2	1
В. Евгений	1	1	1	2
Г. Александра	1	1	1	1
З. Полина	2	1	1	1
К. Ева	2	1	1	1
К. Анастасия	2	1	1	1
М. Виктория	2	1	1	1
С. Анастасия	1	1	1	1
Итого	12	8	9	9

Группа учащихся с низким уровнем развития познавательных процессов состоит из 8 человек. По количеству эта группа идет наравне с группой учащихся с высоким показателем развития.

Анализируя результаты данной группы, можно сказать, что самым развитым процессом познавательной сферы учащихся является процесс памяти, что составляет 12 баллов. По данному познавательному процессу выявлено 4 человека со средним уровнем развития и 4 человека с низким

уровнем развития внимания. Это значит, что для каждой группы учеников будет разработан комплекс упражнений, направленный на развитие памяти, с индивидуальным уровнем сложности.

Следующую степень по успешности развития занимает процесс мышления и воображения, показатели которых составляют 9 баллов. Также можно увидеть что, по каждому из познавательных процессов имеется учащийся со средним уровнем развития. Соответственно в процессе развивающей работы, таким детям будут предложены упражнения с более высоким уровнем сложности, чем всем остальным.

И самый низкий показатель развития выявлен по процессу внимания, что составляет 8 баллов.

Все ученики по данному познавательному процессу показали низкий уровень, что говорит о том, что с учащимися нужно упорно и систематически заниматься не только в пределах школы, но и дома, а главное, составить развивающий комплекс упражнений.

Понаблюдав за данной группой учеников в процессе обучения, можно сказать, что эти дети испытывают трудности в усвоении школьной программы, учащимся трудно даются задания, предложенные учителем. Большинство родителей учащихся данной группы говорят о том, что их дети тяжело справляются с домашним заданием и т.д.

По результатам проведенного исследования можно дать следующие рекомендации:

Во-первых, следует разделить всех учащихся третьего класса на группы по уровню развития каждого познавательного процесса:

- учащиеся с высоким, средним, низким уровнем развития памяти;
- учащиеся с высоким, средним, низким уровнем развития внимания;
- учащиеся с высоким, средним, низким уровнем развития мышления;
- учащиеся с высоким, средним, низким уровнем развития воображения.

Во-вторых, для каждого познавательного процесса следует разработать комплекс упражнений, направленный на его развитие.

В комплексе должны содержаться упражнения разного уровня сложности.

И в-третьих, что является главным, для улучшения показателей развития познавательных процессов, рекомендуется проводить данные комплексы упражнений систематически, в течении определенного промежутка времени. После чего провести исследование повторно с той же группой учеников, и с использованием первоначальных методик и посмотреть изменились ли показатель развития познавательных процессов учащихся.

Подводя итог, нужно отметить, что по итогу диагностики познавательная сфера у каждого учащегося 3 «в» класса развивается с разной скоростью. В классе имеются учащиеся с разным уровнем развития познавательных процессов. Поэтому далее, следует разработать и провести комплекс упражнений для развития каждого познавательного процесса в отдельности.

Данный комплекс будет отличаться тем, что упражнения в нем будут распределены по уровням сложности, а также будут соответствовать уровню развития познавательных процессов учеников.

2.2 Комплекс упражнений для развития познавательных процессов учащихся

Процесс обучения в школе включает не только усвоение сложной системы знаний, становление многих учебных и интеллектуальных навыков, но также развитие самих познавательных процессов - внимания, памяти, мышления и воображения. Все познавательные процессы составляют единую систему, которую в целом можно назвать интеллектуальной системой и которая одновременно обеспечивает и внимание к новому, и понимание, и запоминание учебного материала.

В младшем школьном возрасте дети располагают значительными резервами, их выявление и эффективное использование - одна из главных задач педагогов и родителей. Для того, чтобы познавательные процессы детей развивались без задержек и находились в норме, нужно знать не только их особенности, но и проводить для детей комплекс упражнений, способствующий развитию познавательных процессов. Только в такой совокупности психические процессы ребенка будут успешно развиваться.

По результатам диагностики был проведен комплекс упражнений, направленный на успешное развитие познавательных процессов учащихся.

В развивающий комплекс были включены упражнения, которые нужно давать детям, для развития каждого познавательного процесса. В первую очередь, в данный комплекс входили упражнения для развития внимания, так как по развитию этот процесс оказался самым низким.

Комплекс упражнений для развития внимания

Высокий уровень сложности

Упражнения данного уровня сложности проводились для группы учеников, у которых был выявлен средний уровень развития внимания, а также для учащихся с высоким уровнем развития внимания.

1). Коррекционные задания.

Ребенку предлагают находить и вычеркивать определенные буквы в печатном тексте. Это основной тип упражнений, в которых ребенок имеет возможность почувствовать, что значит «быть внимательным» и развивать состояние внутреннего сосредоточения. Выполнение корректурных заданий способствует развитию концентрации внимания и самоконтроля при выполнении школьниками письменных работ.

Для их проведения потребуются любые печатные тексты (старые ненужные книги, газеты и др.), карандаши и ручки.

Корректурные упражнения должны проводиться ежедневно по 5 мин (минимум 5 раз в неделю) в течение 2-4 месяцев. Занятие может быть индивидуальным или групповым.

Время проведения занятия не должно превышать 5 минут. Объем просмотренного текста не имеет значения и может быть разным у разных детей: от 3-4 предложений до нескольких абзацев или страниц. Проверка выполнения задания в групповых занятиях проводится самими учениками друг у друга.

Практика работы с этим заданием показывает, что после первых 3-4 недель занятий наблюдается сокращение ошибок в письменных заданиях в 2-3 раза.

2). «Найди слова».

На доске написаны слова, в каждом из которых нужно отыскать другое, спрятавшееся в нем, слово. Например: смех, волк, столб, коса, полк, зубр, удочка, мель, набор, укол, дорога, олень, пирожок, китель.

3). Упражнение на тренировку распределения внимания.

Ребенку предлагают следующее задание - вычеркнуть в тексте 1 или 2 буквы и в это же время ставят детскую пластинку с какой-либо сказкой. Потом проверяют, сколько букв ребенок пропустил при зачеркивании и просят рассказать, что он услышал и понял из сказки. Первые неудачи при выполнении этого достаточно трудного задания могут вызвать у ребенка протест и отказ, но в то же время первые успехи окрыляют. Достоинством

подобного задания является возможность его игрового и соревновательного оформления.

Средний уровень сложности

Упражнения данного уровня сложности проводились для группы учеников со средним уровнем развития внимания, а также для группы учеников с низким уровнем развития внимания.

1). «Найди отличия».

Задания такого типа требуют умения выделять признаки предметов и явлений, их детали и владеть операцией сравнения. Систематическое и целенаправленное обучение школьников сравнению способствует развитию навыка своевременной активизации внимания, его включения в регуляцию деятельности. Для сравнения могут быть предложены какие-либо предметы, их изображения, картинки, различающиеся определенным числом деталей.

2). Методика Мюнстерберга (и ее модификации).

В бессмысленный набор букв вставляются слова (чаще - существительные, но могут быть глаголы, прилагательные, наречия). Требуется отыскать их как можно быстрее без ошибок.

3). «Ищи безостановочно».

В течение 10-15 с. нужно увидеть вокруг себя как можно больше предметов одного и того же цвета (или одного размера, формы, материала и т.п.). По сигналу учителя один ребенок начинает перечисление, другие его дополняют.

Низкий уровень сложности

Упражнения данного уровня сложности проводились для группы учеников, у которых был выявлен низкий уровень развития внимания.

1). «Перепутанные линии».

Прослеживание взглядом какой-либо линии от ее начала до конца, особенно когда она переплетается с другими линиями, способствует развитию сосредоточенности и концентрации внимания. Для выполнения

этого задания необходимы карточки размером 12×7 см с нарисованными перепутанными линиями одного цвета.

Игра проводится с детьми 6-8 лет по 3-5 мин ежедневно в течение 3-4 недель. Занятие может быть организовано как индивидуальное или как групповое. По мере овладения игрой предлагаются новые карточки с более запутанными линиями, соединяющими разные цифры: единицу с тройкой, двойку с семеркой и т. д.

2). «Счет с помехой».

Ребенок называет цифры от 1 до 20, одновременно записывая их на листе бумаги или доске в обратном порядке: произносит 1, пишет 20, произносит 2, пишет 19 и т.д. Подсчитывают время выполнения задания и число ошибок.

3). Распределение цифр в определенном порядке.

В левой таблице расположены 25 цифр от 1 до 40. Нужно переписать их в порядке возрастания в пустую таблицу справа, начиная ее заполнение с верхнего левого квадрата.

Далее в комплекс, вошли упражнения направленные на развитие мышления, воображение, и в последнюю очередь - памяти.

Комплекс упражнений для развития мышления

Высокий уровень сложности

Упражнения данного уровня сложности проводились для группы учеников, у которых был выявлен средний уровень развития мышления, а также для учащихся с высоким уровнем развития мышления.

1). «Слова-невидимки»

Для занятия вам потребуется напечатать слова, в которых буквы перемешались. Например, было слово «книга», стало - «нкаги». Нужно вернуть каждому слову прежний, правильный, вид. Выполнение задания требует высокой концентрации внимания. Во время выполнения упражнения тренируется умение анализировать материал.

2). «Следующее число»

Умение сравнивать и анализировать хорошо развивается при выполнении заданий, в которых требуется выявить закономерность. Предлагаем для этого использовать ряды чисел. Ребенку необходимо обнаружить закономерность внутри ряда чисел и продолжить его, следуя той же логике.

3, 5, 7, 9 (Ряд нечетных чисел, следующее число 11.)

16, 22, 28, 34 (Каждое следующее число больше предыдущего на 6, следующее число 40.)

55, 48, 41, 34 (Каждое следующее число меньше предыдущего на 7, следующее число 27.)

12, 21, 16, 61, 25 (В каждой паре чисел цифры меняются местами, следующее число 52.)

Средний уровень сложности

Упражнения данного уровня сложности проводились для группы учеников со средним уровнем развития мышления, а также для группы учеников с низким уровнем развития мышления.

1). «Другая буква»

В этом упражнении даны загадки и задания, по условиям которых, заменив одну букву в слове, можно получить новое слово. Количество букв в словах менять нельзя. Например: дуб - зуб, сон - сом, пар - пир.

Вариант 1

Отгадай загадки.

- Могут в школе нам поставить,
Если ничего не знаем.
Ну а если с буквой «Т»,
То мяукнет он тебе. (кол — кот)
 - По нему любой пройдет.
С буквой «П» — со лба он льет. (пол — пот)
- 2.) «Зачеркни лишнее»

Для занятия вам потребуются карточки с рядами из 4—5 слов или чисел. Ребенок, прочитав ряд, должен определить, какой общий признак объединяет большинство слов или чисел ряда, и найти одно лишнее. Затем он должен объяснить свой выбор.

Вариант 2

Слова объединены по смыслу.

Кастрюля, сковорода, мяч, тарелка.

Ручка, кукла, тетрадь, линейка.

Рубашка, туфли, платье, свитер.

Стул, диван, табуретка, шкаф.

Веселый, смелый, радостный, счастливый.

Красный, зеленый, темный, синий, оранжевый.

Автобус, колесо, троллейбус, трамвай, велосипед.

Вариант 3

Слова объединены не по смыслу, а по формальным признакам (например, начинаются с одной буквы, с гласной буквы, есть одинаковая приставка, одинаковое количество слогов, одна часть речи и т. д.). При составлении такого ряда нужно следить, чтобы совпадал только один признак. Выполнение упражнения требует высокого уровня развития внимания.

Телефон, туман, порт, турист. (Три слова начинаются с буквы «Т».)

Апрель, спектакль, учитель, снег, дождь. (Четыре слова заканчиваются на «Ь».)

Стенка, паста, тетрадь, ноги, стрелы. (В четырех словах ударение падает на первый слог.)

Рисунок, сила, ветер, жизнь, минута. (В четырех словах вторая буква «И».)

Вариант 3

16, 25, 73, 34 (73 - лишнее, у остальных сумма цифр равна 7)

5, 8, 10, 15 (8 - лишнее, остальные делятся на 5)

64, 75, 86, 72 (72 - лишнее, у остальных разница цифр равна 2)

87, 65, 53, 32 (53 - лишнее, у остальных первая цифра больше второй на 1)
3, 7, 11, 14 (14 - лишнее, остальные нечетные)

Низкий уровень сложности

Упражнения данного уровня сложности проводились для группы учеников, у которых был выявлен низкий уровень развития мышления.

1). Игра «Закончи фразу».

Предлагаются незаконченные фразы такие как:

Стихи пишет... Нас лечит... Нас учит... Картины пишет... Дом строит...
Песни поет... Двор подметает... Ребенку нужно закончить фразу. Данное упражнение хорошо развивает мышление при помощи логической цепочки.

2). Упражнения на словесном материале.

Ученику нужно разделить на две группы 12-14 слов всеми возможными способами. Предлагаются названия животных: лось, ястреб, белка, лисица, бык, лошадь, ворона, волк, кот, гусь, курица, собака.

Варианты деления: наземные животные и рыбы; домашние и дикие животные; хищные и нехищные; существительные мужского и женского рода; по количеству слогов; слова, оканчивающиеся и не оканчивающиеся на мягкий знак, и т.д. Отмечается, сколько видов деления осуществил ученик.

Для развития воображения младших школьников большое значение имеют их представления. Поэтому важна большая работа учителя на уроках по накоплению системы тематических представлений детей.

В связи с этим предлагается использовать ряд упражнений как на уроках, так и во внеурочное время для развития воображения младших школьников:

Комплекс упражнений для развития воображения

Высокий уровень сложности

Упражнения данного уровня сложности проводились для группы учеников, у которых был выявлен средний уровень развития воображения, а также для учащихся с высоким уровнем развития воображения.

1). Завершение рассказа

Детям предлагается начало, какого – либо рассказа. Например: «Стоял ясный солнечный день. По улице шла девочка и вела на поводке смешного щенка. Вдруг откуда ни возьмись...».

Необходимо придумать продолжение и окончание рассказа. Время работы -10 минут.

Рассказ можно оценить по следующим критериям:

- законченность рассказа;
- яркость и оригинальность образов;
- необычность поворота и сюжета;
- неожиданность концовки.

Составление рассказа с использованием отдельных слов

Детям предлагаются отдельные слова.

Например:

- а) девочка, дерево, птица;
- б) ключ, шляпа, лодка, сторож, кабинет, дорога, дождь.

Нужно составить связный рассказ, используя эти слова.

2). Упражнение «Бином» (на уроке внеклассного чтения)

Впервые такое упражнение для развития творческого воображения детей использовал Дж. Родари.

В этом упражнении ярко проявляются творческие возможности ребёнка, его можно с успехом использовать не только для развития фантазии, но и абстрактного творческого мышления.

Каждому ребёнку необходимо придумать и написать на листке два столбика из четырёх слов каждый. Можно написать названия любых предметов и явлений, имена людей и животных.

Теперь следующий этап. Для каждого из четырёх пар слов (по одному из каждого столбика) необходимо придумать связывающие их ассоциации, чем больше, тем лучше.

Например: если придуманы слова «кошка» и «лампочка», то ассоциации могут быть такими:

- кошка греется под лампочкой;
- кошка, круглая и тёплая, как лампочка;
- глаза у кошки горят, как лампочка;
- форма головы у кошки напоминает лампочку,

и т. д.

Тот, кто придумает больше ассоциаций из всех четырёх пар, тот является победителем.

Средний уровень сложности

Упражнения данного уровня сложности проводились для группы учеников со средним уровнем развития воображения, а также для группы учеников с низким уровнем развития воображения.

1). Незаконченные фигуры

Детям раздаются листы бумаги с нарисованными на них фигурками (кругами, квадратами, треугольниками, разными ломаными линиями и т. д.). У каждого ребёнка наборы фигурок должны быть одинаковыми. Дети должны за 5 - 10 минут пририсовать к фигуркам всё, что угодно так, чтобы получились предметные изображения. Когда ребёнок сдаёт листочек, экспериментатор обязательно спрашивает, как можно назвать каждый из восьми рисунков и подписывает под каждой картинкой её название.

2). «Угадай, что нарисовано».

Это упражнение можно проводить с группой детей, даже со всем классом. Для этого надо подготовить 2-3 рисунка с изображением различных фигур. Например, треугольников, квадратов, кругов с точками и линиями внутри, цепочек из разных геометрических фигур, групп точек и т. п.

На каждом рисунке должно быть изображено не менее 3 фигур, с тем чтобы дети могли представить расположение фигур на плоскости. Взрослый берет один из рисунков и точно описывает его. Дети должны представить себе эти фигуры и нарисовать их на листке. После этого рисунок взрослого и то, что нарисовали дети, сравниваются. Выигрывают дети, чьи рисунки более всего напоминают оригинал.

Низкий уровень сложности

Упражнения данного уровня сложности проводились для группы учеников, у которых был выявлен низкий уровень развития воображения.

1). «Волшебные кляксы»

До начала игры изготавливается несколько клякс: на середину листа бумаги выливается немного чернил или туши, и лист складывается пополам. Затем лист разворачивается, и можно начинать игру. Играющие по очереди говорят, какие именно предметные изображения они видят в кляксе или в отдельных её частях.

2). «Три краски» (на уроке изобразительного искусства)

Ребёнку предлагается взять три краски, по его мнению, наиболее подходящие друг другу, и заполнить ими весь лист. На что похож рисунок? Если ему трудно это сделать, разрешите ему немного дорисовать рисунок, если требуется. Далее следует предложить ему придумать как можно больше названий к рисунку (с объяснениями). Это упражнения также способствует развитию творческого воображения.

Далее предлагаются специальные упражнения для развития слуховой памяти. Так как в проведенной диагностике, исследовался именно этот вид памяти.

Комплекс упражнений для развития памяти

Высокий уровень сложности

Упражнения данного уровня сложности можно предложить ученикам, которые показали средний, а также высокий уровень развития памяти.

1). «Выбор»

Для занятия потребуется составить текст из 8-10 предложений.

Прослушав текст, ребенок должен будет выборочно запомнить слова, о которых его нужно будет предупредить перед чтением. Количество таких слов для запоминания варьируется от 3 до 5 в зависимости от возраста ребенка и длительности занятий.

2). «Что какого цвета?»

Для упражнения потребуются картинки-раскраски, цветные карандаши и заранее составленные тексты, в которых описано, как именно необходимо раскрасить предложенную картинку.

Ребенку выдается раскраска и предлагается внимательно прослушать текст, запомнить, что какого цвета, и раскрасить картинку в соответствии с описанием.

Средний уровень сложности

Упражнения данного уровня сложности проводились для группы учеников со средним уровнем развития памяти, а также для группы учеников с низким уровнем развития памяти.

1). «Ключевые слова»

Для занятия подготовьте отрывки из литературных произведений, лист бумаги, ручку.

Цель упражнения - научиться выделять в тексте ключевые слова, которые помогут запомнить содержание и впоследствии воспроизвести его.

Объясните ребенку, что ключами к запоминанию текста являются слова или словосочетания, которые передают факты (имена героев, географические названия, даты), события, их сущность и смысл.

Возможны два варианта работы над заданием: ребенок слушает текст, записывая в паузах ключевые слова или словосочетания, или читает текст самостоятельно, подчеркивая в нем ключевые слова и выписывая их на лист бумаги. Текст читается дважды. Затем ребенок должен постараться пересказать текст, держа перед собой записанные слова. Правильно сделанные выписки помогут запомнить факты и имена собственные, последовательность и сущность описываемых в тексте событий.

2). «Вопросы»

Для упражнения нужно подготовить отрывки из литературных произведений и вопросы к ним.

Отвечать на вопросы к тексту или к статье в учебнике ребенку предстоит на протяжении всех лет учебы. Важно научиться выполнять это

задание правильно и понять, что ответы на вопросы помогают осмыслить содержание текста и таким образом лучше его запомнить, особенно когда ответ на вопрос подтверждается словами из текста. Такие упражнения выполняются и в устной, и в письменной форме. Ребенок может не только отвечать на предложенные вопросы, но и составлять вопросы к тексту самостоятельно.

Низкий уровень сложности

Упражнения данного уровня сложности проводились для группы учеников, у которых был выявлен низкий уровень развития памяти.

1). «Путаница»

Для занятия потребуется любой текст, напечатанный на листе бумаги.

Подразумевается, что этот текст ребенок уже запомнил. Далее нужно разрезать напечатанный текст на отдельные отрывки или предложения, перемешать и отдать ребенку, который получает задание восстановить последовательность отрывков или предложений, так чтобы получился исходный текст.

Цель упражнения — проконтролировать запоминание и закрепить текст в памяти. Если необходимо хорошо запомнить материал, перевести его из кратковременной памяти в долговременную, то это задание с одним и тем же текстом можно выполнять несколько раз с промежутком во времени. Например, через 2-3 дня.

2). Диктант-игра “Кто больше запомнит”.

Впервые это упражнение предложила Федоренко.

Цель — совершенствование памяти, без чего невозможно развитие орфографических навыков школьников. Учитель читает предложение один раз, а во время паузы между предложениями учащиеся записывают то, что запомнили. Здесь важно точное воспроизведение, а не количество записанных слов. Практика показывает, что все эти упражнения положительно влияют на развитие детской памяти.

В заключение нужно сказать, что для того чтобы познавательные процессы развивались благополучно и в нормальном темпе, педагогам и родителям нужно упорно заниматься с ребенком и следовать психолого-педагогическим рекомендациям. А также применять всевозможные игры, методики, упражнения, направленные на развитие психических процессов, как можно больше включать в жизнь ребенка такого рода деятельность, где познавательные процессы будут задействованы в большей мере.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью данной научно-исследовательской работы являлось изучение развития познавательных процессов у учащихся третьего класса.

Были реализованы следующие задачи:

- рассмотреть основные теоретические аспекты развития познавательных процессов;
- выявить особенности развития познавательных процессов в младшем школьном возрасте;
- провести диагностическую работу и разработать комплекс упражнений для развития познавательных процессов учащихся.

Подводя итоги, следует отметить, что главной особенностью развития познавательных процессов детей младшего школьного возраста является переход психических познавательных процессов ребенка на более высокий уровень. Это, прежде всего, выражается в более произвольном характере протекания большинства психических процессов (восприятие, внимание, память, воображение), а также в формировании у ребенка абстрактно-логических форм мышления и обучении его письменной речи.

В процессе обучения ребенка в начальных классах, когда у него происходит бурное развитие психических познавательных процессов, желательно контролировать особенности формирования у ребенка познавательной сферы. Для этого педагоги могут весьма успешно использовать психологические методы, тем более что уровень психического развития ребенка уже позволяет использовать весьма значительное количество тестовых методик.

Также педагоги и родители должны систематически проводить развивающие работы с детьми, которые будут способствовать успешному развитию познавательных процессов и организовывать деятельность детей таким образом, чтобы познавательные процессы детей развивались и выходили на новый уровень.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. Высшая школа, - М., 2001.624 с.
2. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. – М., Проспект, 1999. 199 с.
3. Асеев В.Г. Возрастная психология: Учебное пособие. – Иркутск, ДРОФА, 1999.456 с.
4. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения.–М.: ПРОГРЕСС, 2008. 321 с.
5. Большой психологический словарь. Сост. Мещеряков Б., Зинченко В. Олма-пресс. 2004. 311 с.
6. Брунев Дж. Психология познания. ВЕЧЕ, - М., 1987. 458 с.
7. Возрастная и педагогическая психология/Под ред. А. В. Петровского. – М., АСАДЕМА, 1999. 672 с.
8. Возрастная и педагогическая психология/Под ред. М.В. Гамезо.- М., ВЕЧЕ, 2000. 384 с.
9. Возрастные и индивидуальные способности младших подростков / Под ред. Д.Б. Элькониной,Т.В. Арагуновой.- М., Проспект, 2000. 311 с.
10. Выготский Л.С. Мышление и речь - М: Лабиринт, 1999. 352 с.
11. Выготский Л.С. Педагогическая психология.- М.: Педагогика, 480 с.
12. Грановская Р.М. Элементы практической психологии.- Л.: Изд-во Ленингр. Ун-та, 1988. 560 с.
13. Гуревич К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников. – М., Высшая школа, 1998. 316 с.
14. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения: Кн. Для учителя и родителей. – М.: Просвещение, 1987. 207 с.
15. Дьяченко О.М. Развитие воображения – М.: Московский образовательный психологический колледж, 1996. 197 с.

16. Забрамная С.Д. "От диагностики к развитию". - /Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях М.: Новая школа, 1998. 144 с.
17. Иванов С. М. Отпечаток перстня. – М.: «Знание», 1973. 224 с.
18. Кадобнова И.В., Усачева В.О., Школяр Л.В., Кузьмина О.В. Искусство слышать. Методическое пособие. – М., ДРОФА, 1999. 256 с.
19. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М., ВЕЧЕ, 1999. 325 с.
20. Карандашев Ю.Н. Развитие представлений у детей: Учебное пособие. – Минск, Лада, 1997. 200 с.
21. Коссов Б.Б. Психомоторное развитие младших школьников. - М., Высшая школа, 1999. 254 с.
22. Крутецкий В.А. Психология: Учебник для учащихся педагогических училищ. – М.: Просвещение, 1980. 352 с.
23. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника. – М.: Просвещение, 1980. 224 с.
24. Методы изучения личности младшего школьника: Для практических психологов и учителей начальной школы.- Донецк, 1993. 85 с.
25. Мухина В.С. Возрастная психология. – М., ДРОФА, 1997. 256 с.
26. Немов Р.С. Психология: пособие для учащихся 10-11 классов.– М.: Просвещение, 2007. 239 с.
27. Общая психология: Учебник для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1996. 465 с.
28. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник. – М., Российское педагогическое агентство. 1996. 374 с.
29. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста. – М., Проспект, 1998. 136 с.
30. Петрунек В.П., Таран Л.Н. Младший школьник. – М. 1981.165 с.
31. Педагогика: Учеб. Пособие для студентов пед. Институтов. – М.: Просвещение, 1983. 211 с.

32. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений /И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; Под ред. И.В. Дубровиной. – М., Издательский центр «Академия», 1999. 464 с.
33. Психология детей школьного возраста. Развитие познавательных процессов. П. ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина – М: Просвещение, 1999. 420 с.
34. Психологический словарь. – М.: Педагогика, 1983. 352 с.
35. Психическое развитие младших школьников: Экспериментальные психологические исследования. – М.: Педагогика, 1990. 160 с.
36. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов педагогических институтов по спец. №«Дефектология». – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение. 1986. 192 с.
37. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев: Рад. Школа, 1981. 382 с.
38. Харламов И.Ф. Педагогика: Учебное пособие для университетов и пед. Институтов. – М.: Высшая школа, 1990. 520 с.
39. Хрестоматия по педагогической психологии. – М.: Международная пед. Академия, 1995. 416 с.
40. Хрипкова А.Г., Колесов Д.В. Мальчик - подросток - юноша. – М. 1982. 207 с.
41. Черемошкина Л.В. Развитие памяти детей.- Ярославль: «Академия развития», 1997. 240 с.
42. Щербаков А.И. Практикум по возрастной и педагогической психологии. –М.: Просвещение, 1987. 255 с.
43. Эльконина Д.Б., А.Л. Венгер Особенности психического развития детей 6- 7 летнего возраста. – М.: Педагогика, 1988. 276 с.

«Заучивание 10 слов» А.Р.Лурия

Цель: Методика заучивания десяти слов позволяет исследовать процессы памяти: запоминание, сохранение и воспроизведение. Методика может использоваться для оценки состояния памяти, произвольного внимания, истощаемости больных нервно-психическими заболеваниями, а также для изучения динамики течения болезни и учета эффективности лекарственной терапии. Методика может быть использована как для детей (с пяти лет), так и для взрослых.

Инструкция для детей: «Сейчас мы проверим твою память. Я назову тебе слова, ты прослушаешь их, а потом повторишь, сколько сможешь, в любом порядке».

Слова зачитываются испытуемому четко, не спеша. «Сейчас я снова назову те же самые слова, ты их послушаешь и повторишь – и те, которые уже называл, и те которые запомнишь сейчас. Называть слова можешь в любом порядке».

Далее опыт повторяется без инструкций. Перед следующими 3-5 прочтениями экспериментатор просто говорит: «Еще раз». После 5-6 кратного повторения слов, экспериментатор говорит испытуемому: «Через час вы эти же слова назовете мне еще раз». На каждом этапе исследования заполняется протокол. Под каждым воспроизведенным словом в строчке, которая соответствует номеру попытки, ставится крестик. Если испытуемый называет «лишнее» слово, оно фиксируется в соответствующей графе. Спустя час испытуемый по просьбе исследователя воспроизводит без предварительного зачитывания запомнившиеся слова, которые фиксируются в протоколе кружочками.

Тестовый материал

Примеры набора слов:

- 1) Стол, вода, кот, лес, хлеб, брат, гриб, окно, мёд, дом.
- 2) Дым, сон, шар, пух, звон, куст, час, лёд, ночь, пень.

3) Число, хор, камень, гриб, кино, зонт, море, шмель, лампа, рысь.

Интерпретация результатов

На основе подсчета общего количества воспроизведенных слов после каждого предъявления может быть построен график: по горизонтали откладывается число повторений, по вертикали — число правильно воспроизведенных слов. По форме кривой можно делать выводы относительно особенностей запоминания. Так, у здоровых детей с каждым воспроизведением количество правильно названных слов увеличивается, ослабленные дети воспроизводят меньшее количество, могут демонстрировать застревание на лишних словах.

Большое количество «лишних» слов свидетельствует о расторможенности или расстройствах сознания. При обследовании взрослых к третьему повторению испытуемый с нормальной памятью обычно воспроизводит правильно до 9 или 10 слов.

Кривая запоминания может указывать на ослабление внимания, на выраженную утомленность. Повышенная утомляемость регистрируется в том случае, если испытуемый (взрослый или ребенок) сразу воспроизвел 8-9 слов, а затем, с каждым разом все меньше и меньше (кривая на графике не возрастает, а снижается).

Кроме того, если испытуемый воспроизводит все меньше и меньше слов, это может свидетельствовать о забывчивости и рассеянности. Зигзагообразный характер кривой свидетельствует о неустойчивости внимания. Кривая, имеющая форму «плато», свидетельствует об эмоциональной вялости ребенка, отсутствии у него заинтересованности. Число слов, удержанных и воспроизведенных час спустя, свидетельствует о долговременной памяти [41, с. 45].

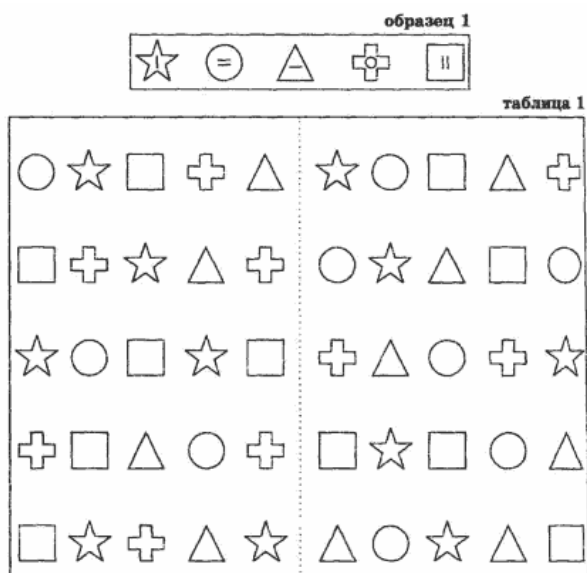
Методика изучения концентрации и устойчивости внимания

(модификация метода Пьерона - Рузера)

Инструкция: «Закодируйте таблицу, расставив в ней знаки по образцу».

Цель: исследование устойчивости внимания учащихся.

Тестовый материал:



Обработка и анализ результатов.

Фиксируется количество ошибок и время, затраченное на выполнение задания.

Оценка:

Высокий уровень устойчивости внимания - 100% за 1 мин. 15 сек. без ошибок.

Средний уровень устойчивости внимания - 60% за 1 мин. 45 сек. с 2 ошибками.

Низкий уровень устойчивости внимания - 50% за 1 мин. 50 сек. с 5 ошибками. Очень низкий уровень концентрации и устойчивости внимания - 20% за 2 мин. 10 сек. с 6 ошибками (по М. П. Кононовой) [29, с. 155].

Методика «Исключение лишнего»

Цель: изучение способности к обобщению у младших школьников.

Оборудование: листок с двенадцатью рядами слов типа:

1. Лампа, фонарь, солнце, свеча.
2. Сапоги, ботинки, шнурки, валенки.
3. Собака, лошадь, корова, лось.
4. Стол, стул, пол, кровать.
5. Сладкий, горький, кислый, горячий.
6. Очки, глаза, нос, уши.
7. Трактор, комбайн, машина, сани.
8. Москва, Киев, Волга, Минск.
9. Шум, свист, гром, град.
10. Суп, кисель, кастрюля, картошка.
11. Береза, сосна, дуб, роза.
12. Абрикос, персик, помидор, апельсин.

Порядок исследования. Ученику необходимо в каждом ряду слов найти такое, которое не подходит, лишнее, и объяснить почему.

Обработка и анализ результатов.

1. Определить количество правильных ответов (выделение лишнего слова).
2. Установить, сколько рядов обобщено с помощью двух родовых понятий (лишняя «кастрюля» – это посуда, а остальное – еда).
3. Выявить, сколько рядов обобщено с помощью одного родового понятия.
4. Определить, какие допущены ошибки, особенно в плане использования для обобщения несущественных свойств (цвета, величины и т.д.).

Ключ к оценке результатов. Высокий уровень – 7-12 рядов обобщены с родовыми понятиями; хороший – 5-6 рядов с двумя, а остальные с одним;

средний – 7-12 рядов с одним родовым понятием; низкий – 1-6 рядов с одним родовым понятием [19, с. 136].

Приложение 4

Методика «дорисовывание фигур» О.М. Дьяченко

Цель: определение уровня развития воображения, способности создавать оригинальные образы.

Подготовка и проведение исследования. В качестве материала используется один (из двух предлагаемых) комплектов карточек, на каждой из которых нарисована одна фигурка неопределенной формы. Всего в каждом наборе по 10 карточек. Разработано два равнозначных комплекта таких фигур.

Во время одного обследования предполагается какой-либо из этих комплектов, другой может быть использован во время повторного обследования или через год.

Перед обследованием экспериментатор говорит ребенку: «Сейчас ты будешь дорисовывать волшебные фигурки. Волшебные они потому, что каждую фигурку можно дорисовывать так, что получится какая-нибудь картинка, любая, какую ты захочешь».

Ребенку дают простой карандаш и карточку с фигуркой. После того, как ребенок дорисовал, фигурку, его спрашивают: «Что у тебя получилось?» Ответ ребенка фиксируется. Затем последовательно (по одной) предъявляются остальные карточки с фигурками.

Если ребенок не понял, задания, то взрослый может на первой фигурке показать несколько вариантов дорисовывания.

Обработка и интерпретация данных. Полученные данные заносятся в таблицу, в которой по горизонтали расположены фигурки для дорисовывания по вертикали – фамилии детей. Под каждой фигуркой записывается, какое изображение дал ребенок. Названия повторяющихся изображений по горизонтали (повторы у одного ребенка) и по вертикали (повторы у разных детей по одной и той же фигурке) зачеркивают.

Одинаковыми считаются изображения, в которых фигура для дорисовывания превращается в один и тот же элемент. Например, превращение и квадрата и треугольника в экран телевизора считается повторением, и оба эти изображения не засчитываются ребенку.

Если двое детей превращают квадрат в экран телевизора, то этот рисунок не засчитывается ни одному из этих детей.

Качественная характеристика уровней выполнения задания, позволяет отнести рисунки детей к одному из следующих типов.

0 тип. Этот тип решения характеризуется тем, что ребенок еще не принимает задачу на построение образа воображения с использованием заданного элемента. Он его не дорисовывает: либо отказывается от выполнения задания, либо дублирует изображение эталона, либо рисует *рядом* что-то свое (свободное фантазирование). В данном случае можно сказать, что ребенок не владеет средствами продуктивного воображения, направляющего его на решение поставленной задачи.

1 тип. «Отдельные объекты». Ребенок дорисовывает фигуру по карточке так, что получается изображение отдельного предмета, но оно схематично и лишено деталей. Здесь образ воображения носит целостный, нерасчлененный характер. Строится он путем прямого достраивания реальности до элементарного целого. Построение такого образа уже дает возможность ребенку адекватно решать поставленную задачу.

2 тип. «Объекты с деталями». Изображается отдельный объект, но с разнообразными деталями. В данном случае, как и при 1 типе решения, образ строится через прямое наложение воспринимаемого контура на наиболее близкое к нему представление о целостном объекте. Однако получившийся образ носит детализированный характер, расчлененный, так как ребенок наполняет воображаемый объект различными особенностями.

3 тип. «Сюжеты». Ребенок также изображает отдельный предмет, но уже включает его в какой-нибудь воображаемый сюжет (например, не просто девочка, а девочка, делающая зарядку, и т.п.).

Здесь младший школьник строит исходный образ воображения так же, как и в 1-ом и 2-ом типах, – через целостное соотнесение воспринимаемого объекта с представлениями; но при этом не только дополняет этот образ различными деталями, но и соотносит его с некоторой ситуацией. Образуется комплексный образ, что и приводит к данному типу решения.

4 тип. «Сюжет с добавлением объектов». Ребенок рисует несколько объектов по воображаемому сюжету (например, девочка гуляет с собачкой и т.п.). Он строит образ так же, как и в 1-3 типах, но уже соотносит его с образами других объектов. Создается образ-ансамбль, который и направляет ребенка на придумывание развернутого и детализированного рисунка.

5 тип. «Включение». Заданная фигура видится качественно по-новому. Если в 1-4 типах она выступала как основная часть картинки, которую рисовал ребенок (кружок-голова и т.п.), то теперь она включается как один из второстепенных элементов воплощаемого ребенком образа воображения (например, треугольник уже не крыша дома, а грифель карандаша, которым мальчик рисует картину, и т.п.). При таком типе решения появляется большая свобода использования предлагаемых элементов для построения образов воображения. Образ уже создается новым способом: ребенок соотносит воспринимаемую реальность не с целостным предметным представлением, а с одной из его деталей. Его построение носит не целостный, а расчлененный характер. Использование такого образа направляет ребенка на дифференцированное и индивидуализированное решение задачи.

Также качественная характеристика результатов работы позволяет выделить три разных уровня выполнения задания: низкий, средний и высокий.

При *низком* уровне дети фактически не принимают задачу – они или рисуют рядом с заданной фигуркой что-то своё, или дают беспредметные изображения («такой узор»). Иногда эти дети (для 1–2 фигурок) могут нарисовать предметный схематичный рисунок с использованием заданной

фигурки. В этом случае рисунки, как правило, примитивные, шаблонные схемы (нулевой тип рисунков).

При *среднем* уровне дети дорисовывают большинство фигурок, однако все рисунки схематичные, без деталей. Всегда есть рисунки, повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы (1 - 4-й тип рисунков).

При *высоком* уровне дети дают схематичные, иногда детализированные, но, как правило, оригинальные рисунки (не повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы). Предложенная для дорисовывания фигурка является обычно центральным элементом рисунка [2, с. 23].

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР «Развитие познавательных процессов у обучающихся начальной школы»
Карпенко Дарьи Олеговны, студента очной формы обучения, обучающегося
по ОПОП 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль: Психология
и педагогика начального образования

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы (ВКР) проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности, систематизировать информацию, выявлять актуальные проблемы в образовательном процессе начальной школы, находить методы их решения, анализировать получаемую информацию, способность использовать современные методы обучения и диагностики проектировать педагогическую деятельность в связи с получаемой информацией.

В процессе написания ВКР студентка проявила в полной мере такие личностные качества, как самостоятельность, добросовестность, исполнительность.

Умение организовать свой труд. При написании ВКР студент в целом соблюдал график по выполнению над ВКР, автор при необходимости консультировался с руководителем, учитывал высказанные замечания и рекомендации. Показал достаточный уровень работоспособности.

Содержание ВКР систематизировано: логика раскрывает проблему исследования как в теоретическом, так и в практическом аспектах, имеются введение, выводы, отражающие основные положения глав ВКР, общее заключение по работе.

Автор продемонстрировал умение делать достаточно обоснованные выводы, пользоваться научной литературой профессиональной направленности, и т.д.

Заключение в целом соотносено с задачами исследования, отражает некоторые выводы.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента Карпенко Д.О.

«Развитие познавательных процессов у обучающихся начальной школы» соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Руководитель ВКР;
Коротаева Е.В.,
заведующий кафедрой педагогики и психологии детства, доктор пед. наук,
профессор

подпись



Дата 31.05 2016 г.

БК-41

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании договора с ЗАО «Анти-Плагат» № 16 от 18.01.2016 года
«Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки
текстов «Антиплагиат»» проверена работа студента УрГПУ

ФИО Карпенко Д.О.

института/факультета ИИЧ ИД

получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет 59 %

Дата 18.05.2016

Ответственный


подразделения



(подпись)

Т.В.Никулина

(ФИО)

 Т.В.Никулина
подпись